

## **O QUE DIZEM AS CRIANÇAS SOBRE SUA ESCOLA? O DEBATE TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA COM CRIANÇAS NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MARTINS**, Maria Cristina\* – UFS

**BRETAS**, Silvana Aparecida – UFS

**GT-07**: Educação de Crianças de 0 a 6 anos

No campo dos Direitos Sociais importantes conquistas legais já garantem o direito da criança brasileira à educação em seu primeiro estágio de vida. Já contamos com consolidadas pesquisas teóricas que confirmam a importância de intervenção educacional no desenvolvimento infantil e, até mesmo, os estudos econômicos apresentam resultados promissores no financiamento da primeira etapa da educação básica. Mas se ainda, tudo isso não bastasse, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2000, p. 51) estabelece como meta a oferta de vagas a 50% da população de 0 – 3 e a 80% à população de 4 a 6 anos até 2010. Não obstante aos avanços legais e culturais, as crianças brasileiras e suas famílias ainda não gozam efetivamente desse direito básico e está-se longe de alcançar tal meta. Basta uma breve observação entre o contingente da população de brasileiros de 0 – 6 anos e a oferta de vagas nas creches e pré-escolas<sup>1</sup> disponíveis nas redes públicas de todo país para estimar que chegaremos em 2010 sem que as metas estejam alcançadas. Acrescenta-se a esse quadro, os difíceis desafios de constituir um grupo de profissionais bem formados e bem pagos, com estrutura física compatível à educação de crianças pequenas e com um projeto pedagógico que a qualifique e a defina com uma identidade própria desse nível de ensino.

Entende-se que as políticas públicas sejam as maiores responsáveis pela mudança do estado de coisa em que se encontra a rede pública de educação infantil. Assim como, defendemos que a estrutura institucional-acadêmica do ensino superior, especialmente as faculdades de educação, também devem chamar à sua responsabilidade um processo formativo que cultive nos futuros profissionais do campo social, com maior atenção aos professores, o aprofundamento da compreensão, da sensibilidade e do trato pedagógico com o direito de todas as crianças viverem plenamente suas infâncias.

---

\* Pesquisa apoiada pela Pró-Reitora de Extensão da Universidade Federal de Sergipe e vinculada ao Grupo de Estudo de Exclusão, Cidadania e Direitos Humanos - GEPEC e Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação – NETE.

<sup>1</sup> No Brasil, no ano anterior ao lançamento do PNE, 2000, o contingente da população do 0 a 4 anos totalizava 13.290.303, enquanto as matrículas em creches não ultrapassavam a 916.864. Já a população de 4 a 6 anos totalizava 6.518.593 e as matrículas da pré-escola eram de 4.421.332. Fontes: IBGE, 2001 e INEP, 2001

Freitas (2007, p. 9) e Kishimoto (2001, p. 7) asseveram sobre a presença dos arranjos escolarizados que se antecipam nas práticas das creches e das pré-escolas junto às crianças pequenas, como meios de prepará-las para as fases posteriores da escolaridade formal sem a valorização da experiência infantil. A poderosa e arraigada forma escolar desfigura o que poderia ser a identidade e especificidade da educação infantil esvaziando seus conteúdos próprios e a reduzindo a condição de “etapa prévia” do ensino fundamental. Neste sentido, os campos de estudos da Educação, Psicologia, História e a Sociologia têm procurado desenvolver um conjunto de conhecimentos que tendem a destacar as singularidades da infância como conteúdo e forma próprios da educação infantil, cujos substratos emergem do modo como a criança se apropria do mundo do adulto e o transforma em representações nos processos de socialização entre seus pares e entre estes e os adultos<sup>2</sup>.

Neste trabalho, especialmente, queremos advogar a tese de que o papel das pesquisas educacionais com crianças pequenas bem como, suas metodologias podem contribuir sobremaneira com a idéia de que a infância é um espaço-tempo constituidor de cultura, saberes próprios e, principalmente, com a confiança de que as crianças são capazes de criar e recriar a realidade social a qual está inserida. Tal concepção não é apenas um desiderato metodológico, mas, um fundamento da própria educação infantil em seu processo de requalificação e criação de identidade desse nível de ensino.

Portanto, a ousadia está em apresentar e provocar um debate teórico-metodológico na pesquisa com a infância a partir de uma experiência em projeto de extensão universitária denominado **Avaliação de crianças sobre as ações e serviços voltados para garantia de direitos e ampliação de cidadania: O que dizem as crianças sobre sua escola?** Desenvolvido em parceria com a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Aracaju, a partir de março de 2007. O trabalho de campo foi realizado nas unidades de educação infantil selecionadas para a primeira etapa da pesquisa<sup>3</sup>.

A finalidade é menos polemizar e mais dialogar com diferentes interlocutores que, de um modo ou outro, se interessem pelo tema. Mais, especificamente, com pesquisadores, professores, estudantes, gestores de educação e pais que desejam e precisam educar seus filhos com apoio do poder público.

---

<sup>2</sup> Nesse trabalho adota-se essa dimensão do conceito de cultura infantil (QUINTIEIRO, 2002, p. 27).

<sup>3</sup> Participou dessa pesquisa quatro estagiárias do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe.

Trata-se de uma pesquisa de caráter etnográfico que pretende coletar e analisar a opinião das crianças sobre sua escola, numa perspectiva de valorizar a voz infantil. Deste ponto de vista as implicações conceituais serão explicitadas na tentativa de revelar o valor e sentido contextual dos instrumentos de coleta de dados criados para a nossa pesquisa.

Antes, porém, é importante trazer à baila as discussões mais atuais sobre a infância que buscam questionar não somente os campos do saber e suas interpretações, mas também a condição da criança na sociedade atual, fruto de imagens que se consolidaram ao longo do tempo e que repudiavam ou desconfiavam das capacidades infantis e de sua maturidade para opinar sobre suas vidas. O estudo de Sarmento (2005) traz contribuições relevantes para essa discussão, chamando atenção para as representações imagéticas das crianças. As sucessivas representações das crianças ao longo da história, tem produzido um processo de invisibilidade da própria realidade da infância, destituído-a de seu contexto cultural e social, forjando uma imagem ideal e adultocêntrica. Apoiando-se nos estudos de Jenks & Prout (*abud* SARMENTO, 2005) o autor destaca dois períodos que se distinguiria na construção da imagem da criança e que seriam a pré-sociológica e a sociológica. A primeira não define a categoria infância como uma construção social, advinda e materializada no contexto de dada realidade. A segunda, produzida na contemporaneidade, resultaria de juízos interpretativos das crianças a partir das teorias no campo das ciências sociais. Segundo Sarmento (2005, p. 33):

As diversas imagens sociais da infância frequentemente se sobrepõem e confundem no mesmo plano de interpretação prática dos mundos das crianças e na prescrição de comportamentos e de normas de atuação: não são comportamentos simbólicos, estanques, mas dispositivos de interpretação que se revelam, finalmente, no plano da justificação da ação dos adultos com as crianças.

Desse modo, buscar conhecer as crianças, além das imagens e idéias construídos socialmente ao longo da história é, antes, um movimento de desconstrução dos fundamentos e concepções existentes. Essas idéias que partem da perspectiva do adulto atravessam as práticas e modos de pensar as crianças, seja nos espaços institucionais, seja na escola, ou seja na cidade com suas rotinas e tempos velozes, que uniformiza os tempos livres e a dinâmica lúdica da infância lhes imputando, por vezes, uma

infinidade de artefatos, afazeres e equipamentos supostamente do interesse das crianças ou de suas necessidades.

Para adentrar nesse universo optamos pela abordagem da pesquisa etnográfica que, segundo entende-se, é um ponto de vista epistemológico que “implica aceitar conscientemente uma correspondência entre teoria, método e procedimentos. Significa explicitar [...] como se define a relação sujeito e objeto do conhecimento. Tal relação tem como referente a concepção que se tem do real” (EDWARDS, 1997, p. 25). Por isso, nesse tipo de abordagem o pesquisador precisa fazer um mergulho no contexto cultural dos sujeitos pesquisados para construir uma rede de “densa descrição” da cultura local sem perder o contexto mais global (MATTOS, 2006, p. 39). No caso de nossa pesquisa a formulação teórica a respeito da cultura escolar e da infância circunstanciará os elementos da realidade que se forem descortinando na medida em que a pesquisa empírica vai se processando.

Neste sentido, o nosso olhar volta-se para um espaço social definido por uma estrutura física, organização administrativo-burocrática e função social, o que torna a escola uma organização complexa que tem por fim promover a socialização e desenvolvimento cognitivo, afetivo e cultural da criança. Por isso, entendemos que nela...

[...] as relações sociais travadas nos [seus] domínios internos [...] sofrem um processo denso de particularização à medida que o “específico” do trabalho escolar e das sociabilidades secundárias possíveis em ambientes complexos como o pátio da escola não são simplesmente reflexos da malha legislativa que envolve a instituição, mas são também expressão das relações em si que todos travam com todos, quando mergulhados nas águas inquietas do cotidiano escolar (FREITAS, 2007, p. 7).

Portanto, entendemos que a escola, em todos os seus aspectos, revela valores sociais e culturais que perfila a socialização dos seus educandos. Mas quando tratamos das escolas de educação infantil, devemos considerar mais um complicador, a quase ausência de uma identidade presente nesse nível de ensino como já havíamos apontado um pouco mais acima. Esse fato exige do pesquisador conhecer bem as escolas cujas crianças participam da pesquisa.

Deste modo, foram selecionadas cinco pré-escolas da rede municipal<sup>4</sup> distribuídas segundo os critérios de número de alunos, prédio próprio ou não e localização. Após uma primeira aproximação do pesquisador com as respectivas escolas, elaborou-se a carta etnográfica da escola como o primeiro instrumento de coleta de dados. Ela tem por finalidade um levantamento geral das condições sócio-cultural da comunidade escolar, análise da constituição histórica e o contato com servidores e comunidade circundante.

Os resultados foram reveladores das concepções que gestores, professores, funcionários e pais de alunos vêem a escola de educação infantil. Iniciemos pela estrutura física das escolas: embora as salas de aulas, em sua maioria, sejam amplas, ventiladas e iluminadas falta o trato pedagógico desse espaço como local que permita e estimule a construção de situações de aprendizagem pelas crianças juntamente com seus professores. As salas nem sempre possuem mobiliários adequados, os armários geralmente guardam materiais escolares e os brinquedos estão amontoados ou distante da apreensão das crianças e, acrescenta-se ainda, a baixa disponibilidade de brinquedos e equipamentos para a brincadeira no cotidiano escolar. A sala e espaço infantil que mais se aproximaram do que estamos chamando de identidade da educação infantil, possuía cadeiras adequadas e várias colagens feitas pelos alunos. Pelo menos aqui, a professora valorizava a produção de suas crianças. Encontramos uma escola funcionando em centro de atendimento social que contém apenas duas salas onde as crianças são confinadas por algumas horas, sem espaço de lazer, de brincadeira e de construção de ensino e aprendizagem.

O parque infantil, local desejado pelas crianças, em quase todas as escolas ou é insuficiente para o número de alunos ou está quebrado impossibilitando o acesso dos pequenos.

Neste universo de cinco escolas, destaca-se um centro educacional onde encontramos espaço físico apropriado, equipamentos fixos, brinquedoteca, sala de multimídias e laboratórios disponíveis e em bom estado. Trata-se de uma escola inaugurada em 2007 a partir de uma ação conjunta entre Estado, Prefeitura, Ministério Público e iniciativa privada num dos bairros mais pobre e violento da cidade de Aracaju. O que a torna bastante singular entre todas, no entanto, é importante observar o

---

<sup>4</sup> Decidiu-se delimitar a pesquisa com crianças a partir de 4 anos de idade, visto que está previsto estende-la para os anos iniciais do Ensino Fundamental. No momento estamos aceitando a denominação de escola municipal de Educação Infantil, na qual se encontra duas modalidades de atendimento, quais sejam creche e pré-escola.

modo pelo qual esses equipamentos escolares correspondem ou não ao projeto da educação infantil, pois se brincar é uma atividade cultural e social seu espaço deve ser construído pela criança.

A sala de aula foi outro espaço referido na carta etnográfica através dos depoimentos de algumas professoras. Neste sentido, vale registrar a observação docente ao expor sua prática escolar:

“Procuro trabalhar uma pré-alfabetização com os alunos, (música, história, atividade recreativa direcionada) para que quando eles saírem daqui para o 1º ano, eles possam saber ler e escrever atendendo a proposta da escola”

São práticas educativas que apresentam uma concepção tradicional de ocupação dos tempos da infância e colaboram com os dispositivos de escolarização e disciplinarização da criança, impondo à ela uma rotina demarcada por “dever” a cumprir para o sucesso escolar. Considerando, ainda, que se trata da proposta da escola, ou seja, é o planejamento hierárquico e acatado pelo coletivo escolar.

Mais adiante continua outra professora da mesma escola:

“A proposta é tirar a imagem de que a escola não ensina. Temos como proposta que as crianças saiam daqui lendo, escrevendo e dominando as quatro operações (soma, subtração, multiplicação e divisão) É direito de toda criança ter uma boa educação. É dever do Estado oferecer meios”.

Como defesa do princípio do direito e dever de educar a professora está fundamentada e reveste-se de razão, no entanto, no que tange ao sentido e identidade da educação infantil percebe-se a ação antecipadora da escola formal no interior da escola infantil. O que se entende como um dos paradoxos em relação aos direitos e a afirmação da cidadania das crianças numa sociedade cada vez mais excludente, disciplinadora e violadora de direitos. Por um lado, a criança pela sua condição específica, necessitaria de proteção do adulto para resguardar e garantir seus direitos, especialmente em situações de vulnerabilidade. O direito, a proteção e a participação não são incompatíveis, mas se torna um artifício de tutela justificada. Na outra ponta, uma criança tomada na sua condição de sujeito de direito, com uma condição de escolha e participação nas decisões que afetam suas vidas. Entretanto, o direito a participação só se estabelece para as crianças, segundo a sua capacidade e percepção do alcance de suas ações. Ou seja, o direito das crianças está condicionado as capacidades relacionadas com a razão e autonomia que, supostamente, só se adquire com a maioridade. Segundo (MUHL, 2005) :

Muitos pensadores continuam a entender que a criança é um ser que não consegue pensar e se orientar pelos próprios pensamentos, ou seja não admitem que a humanidade possa ser pensada e racionalmente desenvolvida tendo por referencia, nessa fase específica, a vida infantil como realização da condição humana enquanto totalidade racional e livre.

Retornando a descrição e aplicação da carta etnográfica ocorreu algo que não esperávamos, mas que nos foi uma grata surpresa: as crianças falaram espontaneamente, pois só a presença das pesquisadoras lhes provocaram a curiosidade:

“Tia, você vai ficar aqui pra sempre agora é? Quantos anos você tem?  
Tia, você vem brincar amanhã com a gente?  
Beatriz, 5 anos<sup>5</sup>

As crianças estão atentas aos movimentos e as presenças dentro da escola, ao perguntarem se a “tia” ficará para sempre, estão se referindo a constante substituição de professoras que acontece em curtos períodos, pois uma boa parte das professoras da educação infantil da rede municipal de Aracaju são estagiárias contratadas por apenas seis meses.

Há também um registro de fala infantil em que se revela que na escola havia um parquinho, mas que o “homem” tirou para construir uma piscina.

As falas são tão contundentes que dispensam grandes comentários, mas vale chamar atenção à precariedade da estrutura física das escolas infantis da cidade de Aracaju que inviabiliza o direito mais básico das crianças, sua infância.

Como destacamos o centro educacional parágrafos acima, vale registrar a fala de Tiago, de 5 anos:

“A escola é bonita, um lugar onde eu tenho muitos amigos, o lanche é bom e a minha professora também.”

Parece que a escola agrada o garoto porque é um lugar importante de socialização, porém lanche e professora se nivelam no mesmo adjetivo.

Em pesquisas de abordagem etnográfica os dados e o caminho teórico se “alimentam” mutuamente, pois as hipóteses vão se construindo concomitante a coleta de dados e não previamente como é o caso de outras abordagens de ordem qualitativa. Cabe aos pesquisadores retomar sua pergunta inicial - o que as crianças dizem de sua

---

<sup>5</sup> Os nomes das crianças aqui presentes são fictícios.

escola? - colecionando detalhada e cuidadosamente as trivialidades e mitificação das práticas em um questionamento constante. À interpretação inicial segue-se a investigação num processo contínuo de formulação e comprovação de hipóteses (EDWARDS, 1997, p. 27). Por isso, aquela fala do garoto é uma pista para entender melhor porque os elementos e as pessoas existentes em sua escola se definem de uma só maneira. Nossa hipótese vem do próprio contexto da escola que por manter uma excelente estrutura física, equipamentos e materiais novos, em bons estados e, até mesmo, sofisticados, são tomados pela população e também pelas crianças não como um direito, mas como uma benevolência do poder público.

Na composição do caleidoscópio da cultura escolar infantil, outros elementos extraídos da carta etnográfica foram possíveis de serem observados em seu cotidiano. Ao analisar o material empírico a categoria “situações pedagógicas” foi facilmente percebida nos fatos ocorridos no âmbito da sala de aula e fora dela. Deste modo, destacam-se algumas passagens:

O projeto pedagógico observado define as atividades como “aula”, com exercícios de cópia e resolução de contas de somar, que ocuparam aproximadamente uma hora e meia. Havia 15 contas de adição para as crianças resolverem.

Esta situação foi observada em uma sala de crianças de apenas 5 anos de idade que, depois da demorada uma hora e meia, tiveram como compensação um filme de desenho animado. São duas atividades que não só explicitam a ausência total de um projeto educativo para infância, como também, expõem um processo deformador pelo qual estão submetidas crianças tão pequenas.

Ao continuar a análise dos dados da carta etnográfica, pode-se selecionar outras passagens registradas pelos pesquisadores que vale pena uma reflexão:

Foram aplicadas atividades sem explicação prévia. As crianças pediam auxílio o tempo todo, mas não eram atendidas.

A professora ditava cores para pintar cada parte do desenho e as crianças não podiam escolher.

A exemplo da primeira situação, na rede municipal de educação infantil de Aracaju está confirmando a antecipação dos arranjos da escola fundamental nas práticas de ensino com crianças pequenas. Do ponto de vista do desenvolvimento sócio cognitivo há sério prejuízo para suas sensibilidades, inteligências, curiosidades,



habilidades próprias de seus poucos anos de vida. Certamente que a Educação Infantil, como qualquer outro nível de ensino, tem conteúdos, métodos, regras e práticas que a perfilam como uma educação sistematizada, mas nem por isso, deve-se desobrigá-la de uma forma e conteúdo próprio e singular que tem sua raiz no tempo sócio-cultural da infância.

Ao prosseguir com o desenvolvimento da pesquisa, o diário de campo ampliou a capacidade de registros de experiências e cenas cotidianas da pré-escola a fim de poder realizar uma descrição analítica mais apurada. Dele também é possível extrair importantes elementos presentes nas pré-escolas. Ao ler os diários procuramos extrair cenas do cotidiano escolar

Cena 1 - “Logo no momento em que fui apresentada a turma me deparei com uma situação que me chamou atenção: estimulado pela professora os alunos disseram que João, o garoto com dificuldade de fala, era o mais desobediente da sala apontando para ele. O que me instigou a prestar atenção ao comportamento do garoto e da professora com relação a ele. Pude perceber que ela não o envolvia na atividade da turma e também não oferecia nenhuma alternativa, deixando o garoto a ‘deriva’. No fim da aula perguntei a professora se Paulo fazia alguma atividade na escola e ela simplesmente respondeu que não. Depois comentou que ia conversar com a mãe dele para que ele fosse encaminhado a uma fonoaudióloga.” (Diário de campo – set/2007)

Não basta discutir a exclusão da escola, é necessário entendê-la no seu interior. São processos que marginalizam a criança entre seus próprios amigos de turma, o impedem a desenvolver plenamente e, ainda, as decorrências futuras sobrarão para a sua vida adulta que germina hoje na criança discriminada.

A questão mais importante da pesquisa agora se manifesta como um verdadeiro desafio às pesquisadoras e se concentra à cena: o que diz **João**<sup>6</sup> sobre a sua escola?

### **A “Malafala”: estratégia de aproximação para coleta da voz infantil**

Para desvendar, aproximar, ouvir e entronar a sua fala como condição de conhecimento da “cultura infantil” um novo procedimento metodológico foi constituído no intuito de descentrar o olhar do adulto para exaltar a percepção da criança. Trata-se de um artefato que denominamos de “MALAFALA”. Uma grande bolsa de artesanato de palha que guarda diversificados brinquedos tradicionais da cultura popular brasileira,

---

<sup>6</sup> Grifos nossos

de natureza simbólica, dando ênfase a dramatização e a jogos de faz-de-conta. A montagem da mala nos levou ao mergulho da cultura sergipana em um dos lugares mais tradicionais da cidade, o Mercado Municipal. Espaço populoso, colorido, com odores, cheiros e aromas que confundem o olfato, cheio de estímulos visuais tamanha a diversidade de mercadorias e com sons que se misturam entre o burburio dos fregueses, as chamadas dos donos das barracas, ruídos dos carrinhos de mão dos carregadores e, como não poderia deixar de ser, o forró pé-de-serra que vem da outra parte do prédio que logo descobrimos quando se depara com o trio formado pelo tocador de triângulo, zabumba e sanfona cujo tocador é, também, o cantor.

Aí escolhemos a própria mala de palha, fantoches, brinquedos de manipulação de madeira, de miniatura reproduzindo o mundo, de encaixe, bonecos de pano de diferentes tamanhos e materiais para fantasia, dramatizações e dança. Apostamos que a representação e simbolismo infantil permitem a criança reproduzir, criar e recriar o mundo que o adulto ofereceu a ela.

Nossa maior intenção é criar um meio espontâneo e próprio da cultura infantil de reproduzir, criar e recriar as suas vivências na escola. O exercício dos adultos, no caso as pesquisadoras que já se emanciparam de sua condição infantil, é reatar com a criança que um dia foi no convívio com as crianças que se dispuseram a ouvir. Fazer do encontro entre pesquisadoras e crianças a realização da infância, procurando evidenciar os traços sociais e culturais que a configuram no interior do espaço escolar da educação infantil (ARROYO, 2000, p. 42).

O primeiro momento do contato das crianças com a Malafala não pressupõe nenhuma atividade dirigida, apenas esperamos que as crianças brinquem, dê nome aos brinquedos, sugiram as brincadeiras, que demonstrem diferentes interesses pelos brinquedos, que acrescentem outros, enfim, que se familiarizem com a Malafala. As pesquisadoras, mergulhadas tanto quanto as crianças, devem se deixar levar pelo movimento infantil, captar suas intenções, sugestões e usos tendo por fim seguir pistas para futuras intervenções das oficinas.

Como nossa proposta é ouvir o que as crianças dizem de suas escolas, pretendemos criar um enfoque de perspectiva mais ampla orientado por três categorias: criança/espaço; criança/criança e criança/adulto. O primeiro diz respeito a maneira como elas percebem os arranjos da sala de aula, parque, pátio, cozinha, diretoria, mobiliário, decoração e todos os outros espaços existentes na pré-escola bem como, o modo pelo qual elas se localizam e se movem nesses espaços. Diz respeito às

concepções infantis dos lugares que lhes agradam e dos que desagradam, dos que desejam e dos que repelem, dos que são adequados aos seus tamanhos e os que não são e daqueles em que, apesar de gostar, estão impossibilitadas por questões materiais ou por organização didática do ensino da pré-escola.

A segunda categoria tenta captar através das representações e simbolismos infantis o modo como se relacionam com seus amigos de turma e de escola. Como se afinam entre si, como dividem ou não os brinquedos existentes, como colaboram ou não nas atividades propostas, como se aproximam e se distanciam um do outro por afinidades. Esse eixo tem a ver com as dinâmicas de socialização das crianças proposta pela professora que contribui ou não para o fortalecimento das relações entre os pequenos, portanto, diz respeito ao projeto pedagógico de educação infantil.

Finalmente, a terceira categoria, criança e adulto, deve recriar as práticas escolares vividas pelas crianças a partir das propostas feitas pelos adultos (professora, coordenadora pedagógica, funcionários e outros profissionais que trabalhem na escola). O sentido desse eixo é a representação das comandas adultas dirigidas às crianças, o tratamento recebido, os diálogos, as formas de ensino percebidas pelo olhar infantil.

O modo de registro das oficinas com Malafala seguirá com o diário de campo como um instrumento fundamental para nossas possíveis apreensões. Dele poderão ser resgatadas cenas ocorridas durante as oficinas. Com gravadores tentaremos captar falas infantis durante as conversas e brincadeiras. Além disso, os registros fotográficos e desenhos infantis completarão os modos de coleta de dados. A seguir apresentaremos trechos das falas das crianças selecionadas no trabalho de campo utilizando a ‘MALAFALA’ e que foram agrupadas segundo os eixos definidos para análise e já citadas anteriormente.

A percepção que as crianças fazem do espaço físico é bastante reveladora e informa tanto sobre as condições dos espaços e equipamentos das escolas, quanto das relações que se estabelecem no cotidiano da sala de aula, das práticas negadas pelos professores mas revelada em suas falas:

“Eu adoro brincar no parque. Só que o parquinho está quebrado, daí não pode brincar”  
Ana, 5 anos

“Tia, ele já brincou muito, agora é minha vez. Assim é ruim porque só tem três balanços e na minha turma tem 23 alunos. Só brinca quem chega primeiro”

Fernando, 5 anos

Eu gosto do lanche e de fazer dever, queria que a escola tivesse boneca Barbie e não gosto de ficar de castigo.

Kamilli, 5 anos

Há também um registro de fala infantil em que se revela que na escola havia um parquinho, mas que o “homem” tirou para construir uma piscina.

As falas são tão contundentes e chamam atenção para a precariedade da estrutura física das escolas infantis da cidade de Aracaju que inviabiliza o direito mais básico das crianças - sua infância. Outras, mesmo possuindo um bom espaço físico, o trabalho pedagógico, entretanto, não oportunizam situações e vivências que busquem o respeito aos direitos das crianças e a construção da sua autonomia. Foi observado, que para as crianças era mais simples falar do espaço, do que gostam, ou não, do que há e do que falta na escola. Os adultos, professores e coordenadores, não inibem suas falas, afinal, gostar ou não tem um caráter subjetivo, individual.

Porém, ao falar das questões da relação em sala de aula, criança-adulto, são os maiores desafios na apreensão da fala infantil. Os interditos da professora, os silêncios das crianças, diante da pergunta do pesquisador e do olhar fixo da professora para a criança. Foram textos e contextos não revelados na oralidade, mas captado pelo olhar atento do pesquisador na busca por seu material de campo. Algumas vezes anotado posteriormente no diário de campo ou relatado nas reuniões da pesquisa. A estratégia de uso da Malafala, não dá conta de todos os matizes e implicações da pesquisa que busca a fala infantil. Afinal quem fala na nossa escola? Na nossa sociedade? Quais são os textos permitidos nas avaliações institucionais? Qual a ética da pesquisa de campo com crianças que não pode ser transposta? Essas são questões ainda presentes no caminhar da pesquisa.

Aqui destacamos o centro educacional<sup>7</sup> pela sua boa estrutura física e equipamentos educativos, mas que, no entanto, a relação criança-adulto merece alguns questionamentos.

A preocupação com a disciplina é um dado contido nos diários de campo dos estagiários de pesquisa e que também aparece nas falas de diferentes crianças, quando fazem menção ao castigo. Diane, de 5 anos, diz com muita clareza do que gosta e do

---

<sup>7</sup> Já mencionado mais acima.

que não gosta na escola, e deixa evidente que existem algumas estratégias de controle e punição utilizados pela escola.

“Eu gosto de brincar com meus amiguinhos, de lanchar e passear na escola. Não gosto de fazer dever e nem de desenhar e também não gosto de ficar de castigo.”

A fala revela os momentos de interesse da criança que são ricos porque envolvem a socialização entre os pequenos, inclusive, passear na própria escola, demonstra que Diane aprecia o prédio novo, o jardim, os pátios, o parque e os espaços apropriados para ação educativa. No entanto, a escolarização em forma de dever<sup>8</sup> e a disciplinarização em forma de castigo são logo rejeitados pela menina. Certamente, intui que não são atividades próprias e nem apropriadas para a sua idade.

No interesse do presente estudo, são atitudes que se pretende aprofundar em função da existência de práticas autoritárias e de violência simbólica exercidas no cotidiano escolar da Educação Infantil de forma geral. Por outro lado, observa-se também o caso específico: o fato dessa unidade ser definida como um projeto piloto, montado para responder as demandas sociais de um bairro pobre da cidade, parece funcionar como dispositivo de controle dessa população, assim, a formação educativa torna-se estratégica para essa ação. Segundo as observações anotadas nos diários de campo, o discurso incorporado é de que naquela escola tudo deve funcionar bem e com muita disciplina.

Essa menção de “ficar de castigo” são também observadas e reveladas nas fala de crianças em outras escolas, como veremos a seguir.

O processo de trabalho com a Malafala não interdita outras formas de atividades e conversa com as crianças. Algumas vezes, os estagiários iniciavam o trabalho em sala com o artefato de pesquisa, mas as crianças ou a professora sugeriam também outras atividades, sugerindo outros movimentos pela escola. Foi assim no dia da sugestão de passear pela escola para falar sobre espaços e lugares de cada um na escola. . Entre tantas coisa ditas, Lucas de 6 anos descreve a secretaria da escola:

*“na secretaria fica a diretora e quem fica de castigo”.*

A secretaria não é indenticada como um espaço de trabalho na escola, mas espaço de poder e de autoridade. A diretora, que no município de Aracaju é denominada de coordenadora, não é vista como mais uma professora da escola, mas uma autoridade,

---

<sup>8</sup> Frequentemente chamado de “deverzinho”

a secretaria, como nos nossos “antigos ritos escolares”, é o lugar do castigo, da advertência e exposição das crianças. Aqui não estamos trazendo a problematização disso com os próprios professores. Tanto pela brevidade do texto como pelo nosso recorte metodológico em relação aos sujeitos da pesquisa.

A estratégia de trabalho com a Malafala também se constitui numa valorização da linguagem lúdica, imaginativa da criança, que facilita a aproximação do pesquisador de seus informantes que, por serem crianças, exigem uma postura ética e de interação que não se define apenas por uma metodologia, mas por um respeito aos direitos e a condição infantil.

A entrada do artefato “mala” (bolsa de palha) na sala, exige uma apresentação prévia não calcada na oralidade adulta, mas no lúdico. Abaixo selecionamos alguns momentos dessa entrada nas salas, trazendo a fala das crianças no momento em que a Malafala é apresentada a turma. O que será que ela trouxe na mala? (pergunta geral) aos estagiários.

“Ela trouxe um passarinho”

Lucas, 6 anos.

“Ela trouxe um ovo de páscoa”

Gladson, 5 anos.

“Acho que trouxe brinquedo pra gente”

Rian, 6 anos.

Estimuladas pelas estagiárias a brincar com a mala antes de abrir, as crianças resolveram escutar o que a mala dizia. O jogo com as palavras mala/fala/mala que fala, agrada também ao grupo de crianças que já se encontra no processo inicial de alfabetização, estimulados pela criação de histórias, textos, desenhos.

“A mala disse que trouxe brinquedo”

Érica, 5 anos

“A mala disse que queria comida”

Matheus, 6 anos

“Ela disse que quer brincar com a gente”

Carol, 6 anos

O trabalho com a Malafala permite também ao pesquisador retornar ao grupo como um sujeito menos estranho, mais íntimo das crianças e professora. Essa estratégia permite também que mesmo sem a presença do pesquisador, as atividades detonadas possam ser ressignificadas pelas professoras e crianças em outros momentos. O

conhecimento gerado em torno da apresentação dos brinquedos artesanais, confeccionados com materiais simples e locais, mas desconhecidos das crianças e de alguns professores, produziu textos, desenhos e outras atividades realizadas durante e pós os encontros com os estagiários.

### **Considerações finais**

As reflexões ainda fazem parte dos percursos de uma pesquisa que não se apresenta como definitivas, mas em construção. A opção por uma metodologia etnográfica, que pretende construir um inventário das escolas infantis e da voz das crianças não nos salva dos percalços de qualquer abordagem menos interativa. Como afirma Fonseca (1999; p.19):

[...] esta não é uma abordagem salvacionista. Ela por si só não dá conta dos dilemas do pesquisador com seu objeto de estudo, nem garante vantagens a uma abordagem qualitativa em oposição a quantitativa.

Assim, o método etnográfico é um instrumento que pode enriquecer a intervenção educativa e favorecer o diálogo, presentes não só nas relações pedagógicas, mas também nas situações de pesquisa. Desse modo, os nossos desafios em relação ao trabalho com a fala das crianças, não se resume a coleta dos dados de forma mais ou menos interativa ou dos discursos e opiniões das crianças. Eles se integram às formas de entendimento sobre o universo infantil e os contextos culturais e sociais das crianças. Pretende em seus objetivos mais políticos e de função social da pesquisa, intervir nos debates em relação às políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade e garantia de direitos no Estado de Sergipe. Por isso, consideramos que a parceria com o órgão de gestão local, no caso SME, é fundamental para a realização desse objetivo.

Finalmente, voltando ao texto, o que queremos sinalizar no debate inicial sobre a trajetória histórica da infância e com a exposição teórico-metodológica comporta dois aspectos: participar do debate atual e da necessária criação de metodologia para colher e interpretar a voz da criança e, segundo, contribuir com processos educativos da pré-escola onde a fala infantil não aparece só como forma de algazarra, tagarelice ou ânsia por falar, mas como forma de respeito a sua alteridade face aos adultos.

Considerando as diferenças que heterogenizam as crianças e se exprimem em distintas oportunidades, trajetória e contexto de vida e modos de representação e

expressão simbólica próprias dessa fase da vida. Nosso compromisso é com o estabelecimento de um diálogo intergeracional que a pedagogia da infância está convidada.

## Referências

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1975.

BUJES, M. I. E. **Infância e maquinarias**. RJ, DP&A, 2002.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

EDWARDS, V **Os sujeitos no universo da escola**. Um estudo etnográfico no ensino primário. Trad. Josely Vianna Baptista. São Paulo: Ática, 1997.

FREITAS, M.C. O coletivo infantil: o sentido da forma In FARIA, A. L. Goulart (org) **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**. Falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007.

FONSECA, C. – **Quando cada caso é um caso: pesquisa etnográfica e educação**. Revista Brasileira de Educação, janeiro, nº. 10, 1999

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo populacional. Disponível em <http://www.ibge.gov.br> Acessado e 14 de fevereiro de 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística. Matrícula na Educação Infantil. Disponível em <http://www.inep.gov.br>. Acessado em 14 de fevereiro de 2008.

JADER, L. M. E VASCONCELOS, T. - Geografia da infância. Reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME, 2005.

KISHIMOTO, T.M. O Brinquedo na educação. Considerações históricas. Disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br> Acessado em 2 de fevereiro de 2008.

KRAMER, S. & LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa** . Campinas, SP: Papirus, 1997.

MATTOS, C. L. G. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In **Revista Educação em Foco**. Juiz de Fora, vol. 2, nº 1, mar/ago, 2004

MUHL, E. H. - A criança e a educação para a maioria: considerações a partir de Walter Benjamin in DALBOSCO, C. A. e FLICKINGER (org) Educação e



maioridade : dimensões da racionalidade pedagógica. São Paulo, Cortez, ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

PINTO, M. E SARMENTO, M. J.- As crianças, contextos e identidades . Portugal, Universidade do Minho- Centro de estudos da criança, 1997.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Apresentação de Vital Didonet. Brasília: Plano, 2000.

QUINTIEIRO, J. Infância e educação no Brasil. Um campo de estudos em construção In FARIA, A. G.; DEMARTINI, Z. B. & PRADO, P.D. (orgs) **Por uma cultura da infância**. Metodologias de pesquisas com crianças. Campinas: Autores Associados, 2002

SOARES, N. F. Direitos das Crianças : utopia ou realidade. In PINTO, M. E. & SARMENTO, M. J. As crianças contextos e identidades. Portugal, Universidade do Minho- CEC, 1997.

SOUZA, S. J. - Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica á pesquisa da infância In KRAMER, S. & LEITE, M. I. (org) **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas, Papyrus, 1997.

VASCONCELLOS, V. M. & SARMENTO M. J. (org) - Infancia (in) visível. Araraquara-SP, Junqueira Marin, 2007